

# Høringsuttalelse om lekser fra forskere innen pedagogikk

Teksten er forfattet av Elisabeth Rønningen, universitetslektor i pedagogikk, NTNU og Kjersti Lien Holte, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Østfold.

Elise F. Djupedal har bidratt med avsnittet om timetallsendring i grunnskolen.

Teksten er underskrevet av følgende fra universitet- og høgskolesektoren:

Anneke Kneppers, stipendiat i pedagogikk, NTNU

Anne-Lise Arnesen, professor emerita, OsloMet

Anne Mette Bjørgen, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Innlandet

Ann Sofi Larsen, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Astrid Junker, stipendiat i spesialpedagogikk, NTNU

Bente Ulla, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Bosse Bergstedt, professor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Brita Stamli, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Innlandet

Cecilie Haugen, professor i pedagogikk og spesialpedagogikk, NTNU

Edvard Befring, professor emeritus i spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo

Elisabeth Lundervold SørDAL, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen på Vestlandet

Elise Farstad Djupedal, stipendiat i pedagogikk, NTNU

Erlend Ellefsen Vinje, dosent i pedagogikk og kroppsøving, Universitetet i Sørøst-Norge og OsloMet

Espen Langbråten Wilberg, instituttleder, Høgskolen i Østfold

Fride Lindstøl, førsteamanuensis i pedagogikk, Universitetet i Sørøst-Norge

Geir Luthen, førstelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Gro Hellesnes, universitetslektor i pedagogikk, NTNU

Hege Cathrin Sennerud, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Hege Holterhuset Moen, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Inge Vinje, førstelektor i pedagogikk, emeritus, USN

Karen Birgitte Dille, stipendiat i skoleutvikling, NTNU

Kari Spernes, dosent i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Karl Arne Korseberg, undervisningsleder, Institutt for pedagogikk, IKT og læring, Høgskolen i Østfold

Kris Kalkman, førsteamanuensis i pedagogikk, NTNU

Lene Nyhus, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Innlandet

Marianne Hagelia, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Martin Sjøen, førsteamanuensis innen lærerutdanning, Universitetet i Bergen

Nina Johannesen, førsteamanuensis i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Ragnhild Liland, førstelektor i pedagogikk, NTNU

Sigrid Hoveid, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Therese W. Borgland, høgskolelektor i pedagogikk, Høgskolen i Østfold

Tuva Schanke, førsteamanuensis i pedagogikk, NTNU

Vibeke Melby, stipendiat pedagogikk, OsloMet

Uttalelsen gjelder kapittel 14.6.3 “Om skolen skal få mulighet til å pålegge elever å gjøre skolearbeid etter skoletid (lekser)” i Høringsnotatet (2021), og spesifikt de to siste setningene i lovformuleringen:

§10-6 Elevane si plikt til å delta

*Elevane skal vere aktivt med i opplæringa og følgje skolereglane. Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at elevar med fråvær frå opplæringa blir følgde opp. Skolen kan påleggje elevane å gjere oppgaver utanom skoletida (lekser). Det må takast omsyn til at elevar har rett til kvile og fritid.”*

## Kunnskapsgrunnlag?

I høringsnotatet (Høringsnotat, s. 113) står det at departementet **mener** at den nye loven bør presisere at den enkelte skolen kan pålegge elevene å gjøre oppgaver (lekser) utenfor skoletiden. Vi stiller oss undrende til hvilket kunnskapsgrunnlag det vises til når departementet mener dette.

Regjeringen.no (2021) viser til at “*Forslaget til ny opplæringslov byggjer på utgreiinga frå opplæringslovutvalet (NOU 2019: 23 Ny opplæringslov) og dei over 700 fråsegnene som kom inn til høyringa. I tillegg har departementet innarbeidd forslag til tiltak frå fleire tidlegare stortingsmeldingar*”. Vi har ikke analysert de over 700 høringsuttalelsene som kom inn til høringen, men med tanke på tematikken lekser har vi studert hva NOU 2019: 23 og melding til Stortinget 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* viser til av kunnskapsgrunnlag om lekser. I nevnte Stortingsmelding i kapittel 2.4.5 Lekser og leksehjelp (s. 36) henvises det til forskning som viser at effekten av lekser fungerer ulikt for ulike elever:

*“For enkelte elever kan lekser ha positiv effekt på læringsresultatene, men for andre elever kan lekser virke mot sin hensikt. Særlig elever som strever med fagene, vil kunne bli demotiverte og oppleve leksene som en ny tapsarena. For at elevene skal lære av leksearbeidet, må leksene oppleves som noe positivt og meningsfylt, og som noe eleven er motivert for å gjøre.”*

I Stortingsmeldingen anerkjennes noe av dette sprikende utbyttet av lekser, og i det videre følger det flere momenter om hva skolen bør ta hensyn til når den gir lekser, på hvilke måter kunnskap om hvordan lekser kan gis på en god måte kan spres og om arbeidet i leksehjelpsordningen.

NOU 2019: 23 viser til noen forskningsresultater knyttet til lekser. I kapittel 11.4 Folkehelsen (s. 155) vises det til forskning som avdekker at lekser eller tidspress om å bli ferdig med skolearbeidet gjør elever stresset. I kapittel 20 “Plikt til å delta aktivt i opplæringen,

oppfølgingsplikt og om lekser” (NOU 2019: 23, s. 222-225) er det vist til en kilde, Haugan, 2015, foruten Utdanningsdirektoratets kilder, som viser til et kunnskapsgrunnlag om effekter av lekser. Denne teksten er ikke en forskningsartikkel, men en tekst på Gemini.no med tittel “Feil type lekser skaper problemer”.

I NOU 2019: 23 (s. 223) blir det vist til at det innimellom stilles spørsmål ved hjemmelsgrunnlaget for lekser. På side 225 (NOU 2019: 23) presiserer Opplæringsutvalget at de ikke tar stilling til om lekser er bra eller ikke. De konstaterer at lekser har en lang tradisjon i norsk skole, at lekser har en praktisk rettslig side og dermed bør kommunene (i Høringsnotatet er kommunene endret til skolene) kunne pålegge elevene å gjøre skolearbeid etter skoletid.

## Et bredere kunnskapsgrunnlag

En kvalitativ studie som undersøkte hvordan og hvorfor lærere gir lekser i barneskolen viste at lærere begrunner lekser med (Holte 2016):

- at det gir mer læring
- at læringen skal bli gjort til elevens egen
- at det gir elevene gode arbeidsvaner
- at det er en god måte å samarbeide med hjemmene på
- at skolen er avhengig av foreldre for å rekke alle kompetansemålene
- at elevene får tid og ro til refleksjon, repetisjon og automatisering av grunnleggende ferdigheter

Problemet er at kunnskapsgrunnlaget for disse begrunnelsene er veldig tynt. Forskning viser for eksempel ingen tydelig sammenheng mellom lekser og læring. Hattie (2013) viser til 161 studier som konkluderer med at lekser har liten eller ingen effekt på læring, og aller minst i barneskolen. I litteraturgjennomgangen om forskning på lekser fra Utdanningsdirektoratet (2021) vises det heller ikke til studier som kan dokumentere sterk sammenheng mellom lekser og elevs læring. Der står det blant annet at det for Norges del ikke er en signifikant korrelasjon mellom tiden elevene bruker på lekser og deres resultater i matematikk ifølge PISA undersøkelsen. Videre står det at TIMMS-data viser at skoleklasser på 8. trinn som får mye lekser får bedre resultater i matematikk dersom læreren er god til å følge opp lekser. Holte sin studie fra 2016 viser at en ikke uten videre kan gå ut ifra at lærere følger opp lekser eller gir lekser som er tilpasset den enkelte elev. Hun fant blant annet at det er uvanlig å tilpasse lekser til den enkelte. Den vanligste måten å gi lekser på er å gi de samme oppgavene til hele skoleklasser uavhengig av den enkeltes evner og forutsetninger, med mindre eleven hadde vedtak om individuell opplæringsplan. Kaarstein mfl. (2020) viser at lærere i stor grad sjekker om lekser er gjort, men at de i liten grad gir individuelle tilbakemeldinger på leksene.

Det å gi lekser gjennom å gi pålegg som eventuelt skal straffes dersom pålegg ikke etterkommes, er i tråd med det Deci og Ryan (2007) kaller kontrollert kommunikasjon. Kontrollert kommunikasjon innebærer at lærer eller voksne skal kontrollere at barn og unge gjør ting korrekt og som de har fått beskjed om. Deci og Ryan dokumenterer med henvisning til flere studier at en autonomistøttende tilnærming fra lærer og andre voksne bidrar til at elever blir mer motiverte for, inntar en mer utforskende holdning til skolearbeid og tar flere utfordringer. Disse elevene hadde også bedre selvfølelse. Med tanke på at elever rapporterer høyt nivå av skolestress, at de har lite medvirkning, at de kjeder seg på skolen og at de mister motivasjon for skolearbeid for hvert år de går i skolen, så skal det tungtveiende grunner til for å legitimere en praksis som ikke tydelig fremmer læring, og som kan ødelegge motivasjon for læring og føre til marginalisering av elever (Bakken, 2021, Skaalvik og Federici, 2015, og Skaalvik og Skaalvik 2011).

Forskning viser heller ingen tydelig sammenheng mellom lekser og utvikling av gode arbeidsvaner hos elever. Cooper m.fl. (2006) viser i sin forskningsoppsummering at lekser like gjerne kan føre til utvikling av dårlige som gode arbeidsvaner hos elever. Lekser kan blant annet føre til hastverksarbeid, at oppgaver blir gjort med lite engasjement og lite flid, kopiering fra nett eller at en får andre til å gjøre oppgavene for seg. Med gode arbeidsvaner menes at eleven har evne til selv å regulere egen læring, kan disponere tid og tar utfordringer og utforsker. Som vist ovenfor har Deci og Ryan (2007) tydelig dokumentert at det best kan oppnås ved en autonomistøttende tilnærming og ikke gjennom tvang og kontroll. Vi etterlyser derfor et kunnskapsgrunnlag som tydelig viser en sammenheng mellom lekser og utvikling av gode arbeidsvaner dersom det skal brukes som argument for at opplæringsloven skal gi hjemmel for at skolen skal kunne *pålegge* elever å gjøre skolearbeid etter skoletid.

For å kunne påstå at lekser er en god måte å drive skole-hjem-samarbeid er det også behov for mer dokumentasjon på at det er et godt tiltak. Østrem (2021) har analysert foreldregruppen og identifisert tre ulike meningsfellesskap. De som er for lekser, de som er imot og de som vil diskutere hva det kan innebære og hvordan det eventuelt kan bli bedre. I 2018 ble det overlevert 24545 underskrifter for en leksefri skole til Kunnskapsdepartementet (NRK, 2018). Forskning viser at det er viktig å ha foreldre som er positivt innstilt til skolen. Praksisen med å gi lekser gjennom pålegg kan virke mot sin hensikt. Holtes forskning fra (2016) viste at lekser kan bidra til å ødelegge gode nære relasjoner mellom foreldre og barn fordi leksene hos noen fører til økt stressnivå og konfliktfylte relasjoner. Dette underbygges også av Patall mfl. (2008) som har gjort en metaanalyse av foreldreinvolvering.

Det er også stor variasjon i hva slags hjelp og støtte til leksearbeid elever kan få av foreldre. Holte (2016) viser at foreldre har ulike forutsetninger for å støtte elevene i læringsarbeid

avhengig av om de er positive og ressurssterke, er kritiske til skolen, er usikre på hvordan, ikke bryr seg eller om de har problemer som for eksempel at de ikke forstår språket, har helseutfordringer, har elev med spesielle behov eller har økonomiske utfordringer. Akselvoll (2018) skriver at lærerne er blinde for hva mer involvering betyr for foreldre og familien. Akselvoll skriver at foreldre i vår tid kan oppleve like mye tvang som elevene. I Sissel Østrem's (2021) analyse av ukeplaner fant hun flere eksempler på at skolen ber foreldre fullføre læringsmål som eleven ikke har greid å nå på skolen.

Hauken m.fl. (2021) har gjennomført en kvalitativ studie av unge foreldres opplevelse av å leve i krysspresset mellom kreftsykdom og foreldrerollen. Det kan også være krysspresst mellom egne dårlige skoleerfaringer, sorg, psykisk sykdom, ME osv. og foreldrerollen. Mange av disse utfordringene vil være skjult for lærer og vanskelig å ta hensyn til når de skal gi eleven pålegg om å arbeide med skoleoppgaver etter skoletid.

Barne-, familie og ungdomsdepartementet viser til ulike sammenhenger mellom skole og sosioøkonomisk status (Bufdir, 2021). Blant gutter med lavest sosioøkonomisk status er det 18% som ikke gjør lekser, kontra 10% av guttene med høyest status. Tilsvarende tall for jenter er henholdsvis 12% og 5%. 53% av guttene med lavest sosioøkonomisk status får foreldrehjelp med leksene, sammenlignet med 68% av gutter med høyest sosioøkonomisk status. For jenter er andelen henholdsvis 49% og 71%. En større andel av foreldre med høy sosioøkonomisk status snakker med barna sine om skole.

## Elevmedvirkning

Hvor ble det av elevenes rett til medvirkning? I det opprinnelige lovforslaget var overskriften til paragrafen som omhandlet lekser: *“Elevene sin rett til å medverke og plikt til å delta”* (NOU 2019: 23, s. 24). Høringsnotatet (2021, s. 123) har et eget kapittel om *“Elevenes medvirkning og skoledemokratiet”*, og her står det:

*“Flere høringsinstanser mener at det er uheldig å lovfeste elevenes rett til å ytre seg og bli hørt i den samme bestemmelsen som regulerer plikten til å delta aktivt i opplæringen og følge skoleregler, og som gir hjemmel for lekser. De viser til at retten til medvirkning skal være betingelsesløs og ikke noe som eleven skal gjøre seg fortjent til, eller som det kan knyttes vilkår til. Departementet er enig i innspillene og foreslår derfor en egen bestemmelse om elevenes rett til medvirkning.”*

Dette har medført at «elevens rett til medvirkning» er fjernet fra lovparagrafen som omhandler lekser, og det er heller ikke lagt til under paragrafens siste ledd der det står at det skal tas hensyn til at elever har rett til hvile og fritid. Elever **har** rett til reell medvirkning,

jf Barnekonvensjonens artikkel 12 (FN-sambandet, 2020). I verdigrunnlaget for opplæringen under overskrift 1.6 Demokrati og medvirkning i LK20 står det:

*«Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem. De skal få erfaring med og praktisere ulike former for demokratisk deltakelse og medvirkning, både i det daglige arbeidet i fagene og gjennom for eksempel elevråd og andre rådsorganer. Dialogen mellom lærer og elev, og mellom skole og hjem, må være basert på gjensidig respekt. Når elevenes stemme blir hørt i skolen, opplever de hvordan de selv kan ta egne bevisste valg. Slike erfaringer har en verdi her og nå, og forbereder elevene på å bli ansvarlige samfunnsborgere.»*

Lekser er en praksis som tradisjonelt sett har tatt svært lite hensyn til elevers rett til medvirkning. Dette er paradoksalt med tanke på hva pedagogisk forskning og pedagogisk teori sier om betydningen av autonomi for læring og motivasjon (Deci & Ryan, 2008). Det er derfor svært uheldig at elevens medvirkning blir fjernet fra en paragraf som er ment å gi hjemmel for tvang gjennom pålegg.

## Positive erfaringer fra leksefrie skoler

Erfaringene fra leksefrie skoler er svært positive når det gjelder både læreres, elevers og foreldres opplevelse. Ramberg skole ble leksefri i forbindelse med et prøveprosjekt i Moss kommune. Grunnlaget for å bli leksefri var at de måtte ha flertall i elevgruppen, ansattgruppen og foreldregruppen. I en intern rapport fra Ramberg skole skriver rektor at foresatte rapporterer at de har opplevd at de får en helt annen hverdag, der barna deres er mer motivert for skolen og gladere hjemme. Flere forteller også om barn som er mer motivert for å jobbe frivillig med lesing eller annet skolearbeid hjemme. Mange skriver at de nå har mer tid til å gjøre andre ting sammen og at de har en mer harmonisk hverdag. Barna har mer tid til å leke med venner og til sosiale aktiviteter. Mange foresatte rapporterte at de opplevde at det negative fokuset rundt lekser også hadde gitt negative holdninger til skolen og at dette hadde blitt bedre i året med leksefri skole. Sammen med alle de positive tilbakemeldingene knyttet til leksefri, har flere også hatt noen betraktninger angående forbedringer dersom skolen skulle videreføre prosjektet.

Personalet ved skolen rapporterte at de opplevde mer positive og motiverte elever i skolehverdagen. En av grunnene til det er at de ikke bruker tid på leksegjennomgang. De rapporterer at det har gjort undervisningen mer effektiv blant annet fordi det blir frigjort tid til å arbeide på skolen. De har også opplevd at de har hatt mer tid til å vurdere selve skolearbeidet og følge det opp enda tettere i timene. De opplever at det arbeidet speiler hva elevene faktisk mestrer på en bedre måte. Elevene forteller lærerne at de bruker mer tid med familie, venner og fritidsaktiviteter. Lærerne erfarte også at flere barn bruker skole-

iPaden frivillig hjemme og at flere leser mer og har blitt mer interessert i lesing enn tidligere. Lignende rapporter kommer fra Sælen skole i Bergen og fra Samnanger skule i Samnanger kommune.

Dette forsøkes det nå på. Et vedtak som hjemler lekser, vil være et alvorlig tilbakeslag for utviklingen av leksefrie/leksebevisste skoler og ikke minst for forskningen på dette. Foreløpig ser det ut til at det å bli en leksefri skole eller en leksebevisst skole har nær sammenheng med pedagogisk utviklingsarbeid som har skjedd i kjølvannet av Ungdomstrinn i utvikling, Vurdering for læring og nå innføring av fagfornyelsen med dybdelæring, å lære å lære og fokus på utvikling av demokrati og medborgerskap. Denne forskningen viser foreløpig at det er en del bekymringer knyttet til ulik praksis mellom skoleslag og mellom klasser på samme skole. Det er mest bekymringer knyttet til det å gå fra en leksefri skole til en leksetung skole. Disse resultatene er ikke publisert enda, men bør etter vår oppfatning likevel tillegges vekt i denne prosessen.

## Troen på leksehjelp

Dagens opplæringslov (Opplæringslova, 2021) gir ingen hjemmel for lekser, men §13-7a hjemler leksehjelp for elever i grunnskolen, og denne er utdypet i Forskrift til opplæringsloven (2021) hvor det står som følger:

*«Kommunen skal tilby leksehjelp, jf. opplæringsloven § 13-7a, med til saman åtte timar kvar veke til elevar i grunnskolen. Dei åtte timane fordelast fritt på årstrinna slik kommunen avgjer. Formålet med leksehjelpa er å gi eleven støtte til læringsarbeidet, kjensle av meistring og gode rammer for sjølvstendig arbeid. Leksehjelpa skal og medverke til å utjamne sosial ulikskap i opplæringa. Leksehjelpa er ikkje ein del av opplæringa til eleven, men skal sjåast i samanheng med opplæringa. Leksehjelpa skal gi eleven hjelp med skolearbeidet. Kommunen er ansvarleg for leksehjelpa og vel korleis leksehjelpa skal organiserast. Kommunen pliktar å informere foreldra om retten til leksehjelp og tilbodet som gis. Kommunen plikter å sørge for forsvarleg tilsyn med elevane i leksehjelpa. Gruppa må ikkje vere større enn det som er trygt og pedagogisk forsvarleg. Leksehjelpa skal vere gratis for eleven. Dersom leksehjelpa blir organisert som ein del av skolefritidsordninga, kan kommunen ikkje ta betalt for den tida eleven mottok leksehjelp etter denne føresegna. Dette gjeld og for elevar som ikkje deltek i skolefritidsordninga elles.»*

NOU 2019: 23 (s. 535) viser til at kravet om leksehjelp (som ble vedtatt med virkning fra 1.august 2010) kom på bakgrunn av St. Meld. nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*. Ifølge denne meldingen skulle leksehjelp bidra til å styrke skolens rolle som verktøy for sosial utjevning. NOU 2019: 23 viser til forskning (Backe-Hansen, 2013 i NOU 2019: 223, s. 536) på effekt av leksehjelp:

*“Den undersøkelsen som foreligger, viser en sammenheng mellom høy grad av deltakelse i leksehjelp og positiv utvikling i resultater på nasjonale prøver over tid. [] Derimot viser ikke*

*undersøkelsen at leksehjelp bidrar til sosial utjevning. Tvert imot viser undersøkelsen økte sosiale forskjeller på skoler som innførte leksehjelp i forbindelse med innføringen av kravet”.*

Opplæringsutvalget mener likevel det bør være nasjonale krav om leksehjelp i ny opplæringslov, og viser til at loven fra 2010 med endringer i 2017 har fått virke i så kort tid.

Forskningsfunn knyttet til leksehjelp har vi imidlertid fra tidligere. Melding til Stortinget 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* viser til flere kilder, blant annet *“Leksehjelp - ingen tryllestav? Sluttrapport fra evalueringen av prosjekt leksehjelp”* av Haugsbakken m.fl. (2009). Rapporten er omfattende og på nesten 200 sider, men det eneste som er trukket fram i nevnte stortingsmelding (s. 37) fra denne rapporten er at kompetansen til leksehjelperne og hvordan leksehjelpen tilpasses, er viktig for et godt tilbud.

Haugsbakken m.fl. (2009) trekker fram de viktigste suksessfaktorene for at et leksehjelpstilbud skal være vellykket: rekruttering av elevene som trenger det, avstigmatisering, skoleforankring, god kontakt skole/hjem, de rette leksehjelperne, skolens bevisste forhold til lekser, samt innholdet, gjennomføringen og det relasjonelle aspektet ved leksehjelpen.

Når Utdanningsdirektoratet (2021) viser til den samme rapporten fra Haugsbakken m.fl. skriver de avslutningsvis *“Konklusjonen fra evalueringen var at det er **i skolen** det viktigste arbeidet med å bedre læringen for alle elever finner sted”*. Med tanke på reproduksjon av sosial ulikhet skriver Haugsbakken m.fl. (2009, s. 153): *“Det viktigste virkemiddel mot reproduksjon av sosial ulikhet i skolen, må uansett settes inn i **skolens kjerneaktivitet; i undervisningen**”*.

## Timetallsendring i grunnskolen siden 1997

I 1997 ble grunnskolen utvidet fra 9-årig til 10-årig, noe som medførte rett under 600 nye undervisningstimer. I etterkant av L97 har det blitt lagt til ytterligere 741 undervisningstimer i grunnskolen i den nasjonale fag- og timefordelinga. Disse timene har ikke ført til flere år, men har, særlig for småtrinnet i barneskolen, bidratt til å forlenge skoledagen. Siden timetall ikke lenger presiseres for små- og mellomtrinnet går det ikke an å være helt presis på økningen, men et anslag er at antall undervisningstimer på småtrinnet har økt med ca 400 timer. Disse tallene er nasjonale minstetimetall noe som gjør at enkelte kommuner kan ha vedtatt enda flere undervisningstimer. Totalt sett peker dette på at skoledagen og mengden læringsaktivitet for de minste barna har gått drastisk opp. Timetallsendringen i skolen må også tas inn som en del av kunnskapsgrunnet i diskusjonen om lekser, slik at elevenes læringsaktivitet kan sees over ett som en helhet.



## Opplæringsloven bør beskytte elevers fritid, rett til elevmedvirkning og likeverdige muligheter for utdanning

Basert på det kunnskapsgrunnlaget Kunnskapsdepartementet viser til, så er det uklart hvor argumentasjonen og begrunnelsen for at den nye Opplæringsloven bør presisere at skolen kan pålegge elevene lekser kommer fra. Som forskere innen pedagogikk forventer vi mer av kunnskapsgrunnlaget for ny opplæringslov.

Vi foreslår at lovformuleringen endres til:

**Skolen kan ikke pålegge elevane å gjere oppgaver utanom skoletid (lekser).**

En slik formulering setter en tydelig grense mot en undervisningspraksis som det ikke finnes et godt kunnskapsgrunnlag for og som kan ha svært negative konsekvenser både på individ- og samfunnsnivå. Denne formuleringen er mest i tråd med det kunnskapsgrunnlaget vi har i dag. Formuleringen åpner fortsatt for at skolen i samarbeid med elever og foreldre kan bli enig om at skolearbeid kan gjøres etter skoletid. På den måten vil formuleringen fungere som et klart insentiv for skoler til å starte prosessen med å utvikle mer konstruktive måter å forholde seg til elevers fritid på. Formuleringen bygger opp under elevers rett til medvirkning, og gir et bedre vern om elevens fritid.

En slik lovformulering vil gi:

- et tydelig signal om at det viktigste skolearbeidet er det som gjøres på skolen og at det må tilrettelegges for at elever har godt utbytte av undervisning uten å gjøre skolearbeid etter skoletid. Skolen må blant annet tilrettelegge for at elever kan gjøre individuelt arbeid og repetisjonsarbeid på skolen.
- en skole som anerkjenner elevens rettigheter til tilpasset opplæring og medvirkning
- utvikling av mer autonomistøttende pedagogikk
- et tydelig signal om at skolen jobber for en sosialt rettferdig skole
- bedre beskyttelse og anerkjennelse av elevers fritid
- bedre grunnlag for utvikling av praksis som ivaretar elevers rett til medvirkning og autonomi i fritid
- en skole som fremmer medborgerskap og demokrati ved at elever får mulighet til å delta i lokale lag i tillegg til at elevene får bestemme mer over sin egen fritid.
- en skole som fremmer god psykisk helse ved at det blir det blir mulig å restituere etter skoletid og få følelsen av at det finnes fritid.

## Referanser

Akselvoll, M. Ø. (2018) Samspill mellom skole og hjem. Aarhus Universitetsforlag.

Bakken, A. (2021). *Ungdata 2021. Nasjonale resultater.* (NOVA Rapport 8/21).

Velferdsforskningsinstituttet NOVA

Bufdir (2021, 17. juni). *Skole og sosioøkonomisk status.*

[https://www.bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Oppvekst/Barnehage\\_og\\_skole/Skole\\_og\\_sosioekonomisk\\_status/](https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Barnehage_og_skole/Skole_og_sosioekonomisk_status/)

Cooper, H., Robinson, J., & Patall, E. (2006). *Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987–2003.* Review of Educational Research.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008) Facilitating Optimal Motivation and Psychological WellBeing Across Life's Domains. *Canadian Psychology* vol 49. No. 1 14 - 23.

FN-sambandet. (2020, 21. desember). *Barnekonvensjonen.* <https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/barnekonvensjonen>

Hattie, J. (2013). *Synlig læring – for lærere. [Visible learning for teachers].* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Haugsbakken, H., Buland, T., Valenta, M. & Hugaas Molden, T. (2009). *Leksehjelp – ingen tryllestav? Sluttrapport fra evalueringen av prosjekt leksehjelp.* Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn, Gruppe for skole- og utdanningsforskning.

[https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi\\_samfunn/5075/leksehjelp-ferdig-rapport.pdf/](https://www.sintef.no/globalassets/upload/teknologi_samfunn/5075/leksehjelp-ferdig-rapport.pdf/)

Holte, K.L. (2016) Homework in Primary school: How could it be made more child-friendly? *Studia Paedagogica* 21(4) <https://10.5817/SP2016-4-1>

Høringsnotat. (2021, 21. august). *Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskoleloven.* Det kongelige kunnskapsdepartement.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e069262e09fa47d2b8ef4ddb3d971d9e/horingsnotat-forslag-til-ny-opplaringslov-og-endringer-i-friskolelove.pdf>

Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.* Kunnskapsdepartementet <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov.* Kunnskapsdepartementet

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3a08b44df1e347619e32db47d13ac0cd/no/pdfs/nou201920190023000dddpdfs.pdf>

NRK (2018, 28. juni). *Leverte over 24000 underskrifter mot hjemmelekser*. <https://www.nrk.no/osloogviken/leverte-over-24.000-underskrifter-mot-hjemmelekser-1.14081044>

Forskrift til Opplæringslova (2021, 8. desember). *Kapittel 1A. Leksehjelp for elever i grunnskolen*. Lovdata: [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_2#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2)

Opplæringslova (2021, 22. november). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova). Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Patall, E. A., Cooper, H. & Robinson, J. C. (2008) Parent Involvement in Homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), s 1039-1101

Regjeringen.no. (2021, 21. august). *Høyring Forslag til ny opplæringslov og endringar i friskolelova*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-opplaringslov/id2868810/>

Skaalvik, E.M. og Federici R. A. (2015) Prestasjonspresset i skolen *Bedre skole* 3 2015

Skaalvik, E.M. og Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Tapir akademisk forlag, Trondheim.

Utdanningsdirektoratet. (2021, 6. mai). *En litteraturgjennomgang. Hva sier forskningen om lekser?* <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/hva-sier-forskningen-om-lekser/>

Østrem, S. (2021). *Lekser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.